

КОНОВАЛОВА Юлия Викторовна

**СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ИНДУСТРИИ ПИТАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург 2009

Работа выполнена на кафедре акмеологии общего и профессионального образования ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

**Научный руководитель**

доктор педагогических наук, профессор  
**Олейникова Ольга Николаевна**

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Арефьев Олег Николаевич;**

кандидат педагогических наук, доцент  
**Вайнштейн Михаил Львович**

**Ведущая организация**

ГОУ ВПО «Волжский государственный инженерно-педагогический университет»

Защита состоится 25 июня 2009 г. в 10.00 в конференц-зале на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 при ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 612012 Екатеринбург, ул. Машиностроителей, д. 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета [www.rsvpu.ru](http://www.rsvpu.ru)

Автореферат разослан 22 мая 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
доктор педагогических наук,  
профессор

Г.Д. Бухарова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Задача повышения качества подготовки специалистов для индустрии питания, как и в целом профессионального образования, обусловлена особенностями формирующегося в современной России постиндустриального общества. Опережающее развитие экономики обслуживания, к которой относится индустрия питания, сопровождается возрастающей неопределенностью и ускорением темпов технологического развития, усилением роли знаний, изменениями требований развивающихся рынков труда и потребителей, что приводит к изменению требований к работникам.

Работодатели начинают формировать заказ на высококвалифицированных работников, способных постоянно профессионально развиваться и быстро адаптироваться к техническим и технологическим изменениям, новым формам организации труда, как в широком смысле, так и в рамках конкретных предприятий. Квалификация работников становится приоритетным фактором повышения конкурентоспособности предприятий на рынке. При этом современные исследования (В.С. Гринько, О.Н. Олейникова, Е.В. Ткаченко) показывают, что на рынках труда востребованы высококвалифицированные специалисты среднего звена и высококвалифицированные рабочие и это в равной степени относится к индустрии питания. В то же время данные региональных отраслевых рынков труда свидетельствуют, что при наличии от 60 до 80% вакансий на рабочие профессии примерно 27% выпускников НПО и СПО не трудоустраиваются из-за несоответствия требованиям современного производства и технологий.

В условиях становления общества, основанного на знаниях, фактором социальной и профессиональной успешности, личной самореализации граждан, их эффективного трудоустройства, включая неизбежную смену рабочих мест или самозанятость, становится их способность приобретать новые знания и умения в течение всей трудовой жизни, т.е. все большее значение приобретает умение учиться (А.А. Муравьева).

Таким образом, непосредственными получателями результирующего эффекта процесса обучения становятся как государство, общество и обучающийся, так и работодатель, который выступает заказчиком и оценивает качество обучения (Т.Л. Клячко, Г.А. Краснова). Именно поэтому в настоящее время в целевых установках профессиональной подготовки специалистов для индустрии питания, как и в целом системы профессионального образования (ПО), происходит переориентация на компетенции, предполагающие интегрированную актуализацию в знакомых и новых контекстах трудовой деятельности знаний, умений, отношений (ценностных установок) и опыта. При этом компетенции должны быть измеримыми, гибкими (могут быть перенесены с одного вида деятельности на другой) и формулироваться при определении требований к стандартам профессиональной деятельности.

Расширение субъектов образовательного заказа ориентирует профессиональную подготовку специалистов для индустрии питания на результат, позволяющий сбалансировать их интересы, предоставляя возможность справляться с новыми вызовами экономики, основанной на знаниях. Вышесказанное определяет *социально-педагогический уровень* актуальности рассматриваемой проблемы.

Теоретические и практико-ориентированные исследования в Западной Европе и России свидетельствуют об активном поиске подходов к формированию современной педагогики профессионального образования (А.Л. Андреев, А.С. Белкин, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.С. Лазарев, С.М. Маркова, О.Н. Олейникова, А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.В. Сериков, Е.В. Ткаченко, С.Е. Шишов, А.Г. Ялалов, Б. Менсфилд, Б. Оскарссон, Х-Г. Хофман, С.Шоу и др.). Эти и другие исследования способствуют накоплению и систематизации знаний, а также обобщению педагогического опыта для решения проблемы разработки программ подготовки специалистов для индустрии питания, отвечающих современным потребностям общества и экономики.

Однако ряд вопросов еще не получил системного теоретического осмысления. Так, не сформирован до конца понятийный аппарат в сфере компетентностного подхода и модульного обучения для разработки содержания современных программ подготовки специалистов для индустрии питания. Отсутствует обоснованный и непротиворечивый метод выявления требований рынка труда к выпускникам учреждений профессионального образования и их учета при формировании модульных компетентностных программ. Исследование вышеуказанных вопросов составляет *научно-теоретический уровень* актуальности исследования.

Обусловленная внешними факторами смена педагогической парадигмы ПО требует разработки профессиональных образовательных программ, в том числе программ подготовки специалистов для индустрии питания, на основе модульной технологии и требований рынка труда (профессиональных стандартов), разработанных с учетом компетентностного и системного подходов. Это позволит адекватно отразить в структуре и содержании образовательных программ требования рынка труда за счет их трансформации в результаты обучения, и тем самым обеспечивается их гибкость, расширение субъектов ответственности за конечные результаты обучения, и, наконец, повышение эффективности подготовки специалистов для индустрии питания.

В этой связи возникает необходимость решения сложной методической задачи перевода «языка» сферы труда (профессиональных стандартов или иным образом сформулированных требований рынка труда) на «язык» образовательного стандарта и программ обучения (О.Н. Олейникова). Вышесказанное подтверждает актуальность проблематики исследования *на научно-методическом уровне*.

Вышеизложенные проблемы указывают на следующие сложившиеся **противоречия**:

*На социально-педагогическом уровне* – между формирующимися в условиях рыночной экономики требованиями к содержанию профессионального образования со стороны граждан, работодателей, общества и государства и отсутствием профессиональных образовательных программ в индустрии питания, обеспечивающих гибкость и мобильность работников, их самореализацию и возможность справляться с новыми вызовами экономики, основанной на знаниях;

*На научно-теоретическом уровне* – между значительным количеством теоретических исследований общепризнанного в настоящее время компетентностного подхода и модульного обучения и недостаточной теоретической разработанностью методики проектирования модульных программ подготовки специалистов для ин-

дустрии питания на основе выявленных требований рынка труда к компетенциям работников;

*На научно-методическом уровне* – между необходимостью повышения эффективности и гибкости программ профессионального образования за счет учета требований рынка труда и отсутствием единого метода их проекции в структуру и содержание профессиональных образовательных программ в виде результатов обучения, направленных на освоение комплекса компетенций.

Выявленные противоречия определили **проблему** исследования, состоящую в поиске и обосновании способов выявления и формулирования требований рынка труда к выпускникам профессионального образования в виде набора взаимосвязанных компетенций и проектирования на этой основе модульной структуры и содержания программ подготовки специалистов для индустрии питания.

Анализ проблем и противоречий позволил сформулировать **тему** исследования: «**Структура и содержание модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания**».

В исследовании введено **ограничение**: проектирование структуры и содержания модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания рассматривается на примере специальности среднего профессионального образования (СПО) «Технология продукции общественного питания».

**Цель исследования**: теоретическое обоснование и разработка методики проектирования структуры и содержания модульных образовательных программ, направленных на результаты обучения, выраженные набором взаимосвязанных компетенций как требований к профессиональной деятельности в индустрии питания.

**Объект исследования**: структура и содержание профессионального образования.

**Предмет исследования**: проектирование структуры и содержания модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания на основе выявленных требований рынка труда к компетенциям работников.

**Гипотеза исследования**: разработать модульные профессиональные образовательные программы для индустрии питания, отвечающие современным потребностям общества и экономики, возможно, если методика их проектирования будет предусматривать принципы и процедуры структурирования и отбора содержания профессиональной подготовки на основе выявленных требований рынка труда, сформулированных в виде набора взаимосвязанных компетенций. Это, в свою очередь, предполагает:

1) уточнение непротиворечивого и сопоставимого с международным понятийного аппарата в сфере модульного обучения, основанного на компетентностном подходе;

2) функциональный анализ требований рынка труда к молодым специалистам в сфере питания – выпускникам СПО для структурированного описания и выражения этих требований в виде набора взаимосвязанных компетенций;

3) принципы и процедуры трансформации выявленных требований в модульную структуру и содержание образовательной программы в виде результатов обучения, интегрирующих набор взаимосвязанных компетенций.

Цель и гипотеза исследования определили необходимость решения следующих **задач**:

1. Выявить теоретико-методологические подходы к проектированию структуры и содержания модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания и уточнить понятийный аппарат на основе анализа имеющихся в педагогической литературе научных исследований компетентностного подхода и модульного обучения.

2. Разработать методику определения требований к работникам в индустрии питания, интегрирующих набор взаимосвязанных компетенций, и на этой основе результатов обучения для проектирования модульных образовательных программ.

3. Выявить и обосновать принципы и процедуры проектирования модульной структуры и содержания образовательных программ, направленных на результаты обучения, интегрирующие набор взаимосвязанных компетенций.

4. Разработать структуру и содержание модульной программы подготовки специалистов для индустрии питания по специальности СПО «Технология продукции общественного питания» на основе требований работодателей к компетенциям выпускников.

5. Обобщить и оценить результаты опытно-поисковой и внедренческой деятельности по разработке структуры и содержания модульных компетентностных программ подготовки специалистов для индустрии питания.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:**

– методологические разработки основоположников теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.);

– социально-конструктивистские теории (П. Бергер, Дж. Брунер (Bruner), А. Козулин (Kozulin), Т. Лукман, Л. Холзман, и др.); структурно-системный и синергетический подход к обучению (С.П. Курдюмов, Е.Н. Князева, Г. Хакен и др.)

– теория содержания образования и обучения (С.А. Архангельский, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Л.М. Фридман, С.А. Шапоринский и др.).

– теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий); теория витагенного образования (А.С. Белкин, Н.О. Вербицкая); концепция личностно-ориентированного обучения (Н.А. Алексеев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская и др.);

– концепция компетентностного подхода в профессиональном образовании (А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.С. Лазарев, А.Ю. Петров, О.Н. Олейникова, Б. Менсфилд, Б. Оскарссон, Х-Г. Хофман и др.);

– теория модульного обучения (С.Я. Батышев, К.Я. Вазина, М.А. Чошанов, П.А. Юцавичене, Б. и М. Гольдшмидт, Дж. Рассел и др.);

– теоретические разработки в области технологий проектирования образовательных систем (В.П. Беспалько, Н.В. Борисова, Л.И. Гурье, В.И. Загвязинский, Л.В. Загрекова, И.А. Колесникова, Л.Г. Семушина, Н.Н. Тулькибаева, Д.В. Чернилевский, В.Д. Шадриков, Н.Е. Эрганова, Н.Г. Ярошенко и др.).

Основополагающие вопросы развития профессионального образования и основных направлений повышения эффективности его модернизации разработа-

тывались на основе работ Г.Д. Бухаровой, В.С. Гринько, Э.Ф. Зеера, О.Н. Олейниковой, Е.В. Ткаченко, В.А. Федорова и др.

В диссертационной работе проведен анализ теоретических и практико-ориентированных исследований вопросов участия работодателей в формировании требований к компетенциям выпускников системы ПО и развития социального партнерства (О.Н. Арефьев, В.В. Бажутин, Я.Я. Боргено, Т.Л. Клячко, Г.А. Краснова, В.В. Протасов, М.И. Хрущева и др.); методик анализа потребностей рынка труда и разработки профессиональных стандартов как основы проектирования содержания ПО и профессиональных образовательных программ (О.М. Бобиенко, А.А. Муравьева, Г.В. Ярочкина, Л. Андерссон, Дж.ван Зантворт, Б. Менсфилд, Х. Шмидт и др.); подходов к проектированию содержания ПО в условиях многоуровневой, вариативной системы образования (П.Ф. Анисимов, Б.С. Гершунский, Г.В. Мухаметзянова, А.В. Стеганцев, Е.В. Перехожева, В.А. Шершнева, и др.).

Решению проблемы исследования способствовало формирование адекватной *нормативно-правовой базы* ПО на основе принятых в течение последних лет документов. Отметим федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования» (№ 307-ФЗ от 1 декабря 2007 г.); постановления Правительства РФ (ФЦПРО на 2006-2010 гг., утвержденная 23.12.2005 г., Комплекс межведомственных мероприятий по развитию начального и среднего профессионального образования на период до 2010 г., утвержденный 22.06.2006 г.); постановление Правительства Свердловской области (Региональный (областной) компонент ГОС НПО и СПО Свердловской обл., утвержденный 22.12.2005), а также создание по инициативе РСПП Национального агентства развития квалификаций и заключение соответствующего соглашения между Министерством науки и образования РФ и РСПП (2007).

Для решения задач исследования использовались материалы 5 международных и 2 российских образовательных проектов (один из которых – по разработке профессионального стандарта для индустрии питания), в которых участвовал автор.

**Базу исследования** составили торгово-экономический техникум Екатеринбурга, учреждения СПО Новосибирска, Волгограда, Воронежа, предприятия социальных партнеров, в которых проводилась опытно-поисковая работа.

**Методы исследования:** в диссертации использовался комплекс теоретических и эмпирических методов исследования: исторический и системно-функциональный анализ, теоретико-методологический и понятийно-терминологический анализ, обобщение и интерпретация российских и зарубежных научных данных по философским, психологическим, социальным, педагогическим проблемам развития ПО; наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, анализ опытно-поисковой деятельности по проектированию содержания программ ПО, метод экспертных оценок. Содержание применяемых методов исследования и конкретные проблемы, решаемые с помощью каждого из них, а также полученные результаты описаны в соответствующих разделах диссертации.

**Исследование проводилось поэтапно в период с 1999 по 2008 гг.**

*На первом этапе* (1999-2003) – диагностико-прогностическом – выявлялось состояние проблемы и факторы развития ПО в России в условиях рыночной экономики. Изучалась и анализировалась отечественная и зарубежная научная и педагогическая литература. В ходе участия в международных проектах Tacis Delphi I и Tacis Bistro изучался отечественный и международный опыт в области теории и практики разработки и реализации программ ПО разного уровня, адаптировались методики выявления требований рынка труда и обновления на их основе содержания образовательных стандартов и учебных программ. Были определены исходные концептуальные теоретико-методологические позиции исследования.

На этом этапе использовались методы обобщения и интерпретации научных данных по проблемам развития ПО, понятийно-терминологического и системного анализа, методы проектирования, наблюдения, анкетирования и др.

*Второй этап* (2003-2005) – теоретико-технологический – уточнялись основные концептуальные положения обучения, основанного на компетенциях, и модульного обучения в ходе реализации проекта Tacis Delphi II; систематизировались результаты опытно-поисковой работы по анализу требований рынка труда к выпускникам в системе профессиональной подготовки, в т.ч. для индустрии питания, и методики перевода их в содержание образовательных программ; разрабатывались и апробировались принципы и процедуры проектирования модульных компетентностных программ в учреждениях СПО. Формулировалась и конкретизировалась гипотеза исследования. Основными методами исследования на данном этапе были методы изучения и обобщения педагогического опыта, проектирования, анкетирования, наблюдений и экспертных оценок.

*На третьем этапе* (2006-2008) проведено обобщение результатов апробации методики проектирования структуры и содержания модульных компетентностных программ; в ходе реализации проекта Федерации Рестораторов и Отельеров по разработке профессионального стандарта для работников индустрии питания разрабатывались и апробировались модули обучения; проводилась оценка результатов опытно-внедренческой деятельности; уточнялись, систематизировались и описывались результаты, оформлялось диссертационное исследование. На этом этапе использовались методы обобщения и интерпретации полученных результатов, анкетирования и экспертных оценок.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1. Уточнена типология компетенций, включающая группы взаимосвязанных компетенций – профессиональные, надпрофессиональные (сквозные) и ключевые (базовые), которые описывают требования сферы труда к уровню квалификации работников в индустрии питания и позволяют провести различия между квалификационными уровнями.

2. Обоснована и разработана методика проектирования структуры и содержания модульных компетентностных программ подготовки специалистов для индустрии питания, включающая:

– функциональный анализ, как метод, позволяющий выявить и структурировать требования рынка труда к компетенциям работников различных квалификационных уровней в индустрии питания для последующего отражения их в образовательных программах.



- системный учет требований рынка труда в структуре и содержании модульных образовательных программ в виде результатов обучения, интегрирующих набор взаимосвязанных компетенций, что позволяет установить достоверные критерии их измеримости и оценки.

- принципы и процедуры проектирования модульной структуры и отбора содержания программ подготовки специалистов для индустрии питания, направленные на освоение компетенций, формирование которых обеспечивается всеми элементами учебного процесса.

**Теоретическая значимость** обусловлена тем, что исследование позволило:

- 1) уточнить понятийный аппарат модульного обучения и компетентностного подхода, а именно понятия «компетенция», «компетентность», «модуль», «результаты обучения», составляющие понятийно-терминологическую основу методики проектирования структуры и содержания модульных компетентностных программ для индустрии питания;

- 2) выявить и обосновать комплекс принципов, на основе которых проектируются модульные компетентностные программы подготовки специалистов. К ним мы отнесли принципы целенаправленности, структуризации, комплексного подхода к результатам обучения, междисциплинарный принцип, принцип оптимизации содержания программ, гибкости и принцип обратной связи.

**Практическая значимость исследования** состоит в следующем:

- методика проектирования модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания описана в методическом пособии «Разработка модульных программ, основанных на компетенциях», рекомендованном Минобрнауки РФ для преподавателей СПО, и используется учебными заведениями профессионального образования для проектирования содержания и реализации модулей обучения и программ дополнительного профессионального образования с учетом запросов рынка труда;

- процедуры функционального анализа, предложенные в диссертации, использованы при разработке профессионального стандарта для работников индустрии питания и положены в основу макета профессионального стандарта, утвержденного РСПП;

- разработаны процедуры проведения опросов работодателей, которые могут использоваться учреждениями НПО и СПО как инструмент планирования и обновления как содержания модульных программ в индустрии питания, так и в других отраслях, на основе установления и поддержания эффективного социального диалога между учреждениями ПО и субъектами рынка труда.

- предложенные в диссертации принципы и процедуры проектирования структуры и содержания программ и модулей обучения применяются для разработки модульной структуры и содержания основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) ФГОС НПО и СПО третьего поколения по специальности СПО «Технология продукции общественного питания» и профессии НПО «Повар, кондитер» на основе профессионального стандарта для индустрии питания.

Научные результаты, полученные в ходе исследования, позволили предложить методику разработки образовательных стандартов на основе профессиональных стандартов, основные положения которой описаны в методическом пособии «Про-

фессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников» и нашли свое отражение в макете ФГОС НПО и СПО третьего поколения.

**Обоснованность и достоверность результатов** исследования обеспечена опорой на современные исследования в области философии образования, педагогики, социологии, психологии; оптимальной совокупностью методов исследования, репрезентативностью, валидностью данных и длительным характером опытно-поисковой работы, широкой базой апробации и внедрения основных положений исследования при личном участии автора на уровне системы ПО и учреждений СПО, соответствием полученных результатов современным направлениям государственной политики в области ПО.

**Апробация и внедрение** результатов исследования. Теоретические положения и результаты исследования отражены в 16 публикациях, в том числе три из них в журналах, рекомендованных ВАК.

Кроме того, результаты докладывались и обсуждались на конференциях и семинарах различного уровня: *международных* «Обеспечение качества профессионального образования» (Москва, 2005), «Обучение взрослого населения в системе СПО» (Красногорск, 2005), «Управленческие компетенции для эффективного менеджмента» (Москва, 2005), «Разработка и обновление профессиональных стандартов» (Москва, 2005, 2008); «Стратегия разработки системы квалификаций в РФ» (Москва, 2006, 2007, Турин, 2008), «Признание формального и неформального образования» (Москва, 2008); *межрегиональной* «Инновационные подходы к подготовке кадров для индустрии питания» (Москва, 2007); *областной* «Инновационная деятельность как новая парадигма политики государства в сфере образования» (Екатеринбург, 2007); *на совещаниях* Министерства торговли, питания и услуг Свердлов. обл., Комитета по товарному рынку Администрации г. Екатеринбурга (2003-2008); *информационно-методических семинарах* по тематике исследования Министерства общего и проф. образования Свердловской обл. (2004–2007), УрО РАО (2007, 2008), УГТУ–УПИ (2008), в техникумах и колледжах Екатеринбурга и Свердловской обл., г. Москвы, г. Уфы (2006 – 2009).

Результаты исследования были апробированы и внедрены в учреждениях НПО и СПО Свердловской, Новосибирской, Волгоградской областях.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. В условиях рыночной экономики система подготовки специалистов для индустрии питания должна следовать за развитием рынка труда, что обуславливает необходимость переориентации принципов, ценностных ориентиров, целей программ обучения на результат, выраженный в компетенциях и обеспечивающий эффективную самореализацию выпускников, их социальную и профессиональную мобильность.

Результаты обучения в области подготовки специалистов для индустрии питания интерпретируются нами, как единый (согласованный) язык для описания требований рынка труда к выпускникам учреждений ПО и содержания образовательных программ.

Результаты обучения определяются посредством функционального анализа в ходе социального диалога с работодателями. Функциональный анализ предусматри-

вает последовательную декомпозицию содержания области профессиональной деятельности на виды профессиональной деятельности, конкретные трудовые функции и набор компетенций (профессиональных, надпрофессиональных и ключевых), необходимых для их выполнения.

2. Модульная структура программы подготовки специалистов для индустрии питания разрабатывается на основе функциональной карты специальности. Содержание модульной компетентностной программы представляет собой дидактическую проекцию результатов обучения, позволяя установить достоверные критерии измерения и оценки достижений обучающихся и определить реальную ценность обучения для работодателя и выпускника.

3. Методика проектирования модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания предусматривает разработку целей и структуры программы, включающей перечень (набор) модулей, ориентированных на освоение компетенций, их содержание и способы оценки сформированности компетенций на основе объективных и обоснованных критериев и принципов. Процедуры разработки содержания модулей обучения предусматривают отбор необходимого и достаточного объема знаний, умений и практического опыта для достижения результатов обучения по каждому модулю, формирование которых обеспечивается всеми элементами учебного процесса.

**Структура и объем исследования:** диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка из 206 наименований, девяти приложений; содержит 15 таблиц, пять рисунков и схем. Общий объем диссертации составляет 192 страницы.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** раскрыта актуальность темы, определены цель, объект, предмет, задачи и гипотеза исследования; дана характеристика этапов и методов исследования; раскрыта его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; представлены положения, выносимые на защиту.

**Первая глава** «Компетентностный подход к проектированию модульных программ профессионального образования в индустрии питания: теоретико-методологические основы» посвящена обоснованию объективных предпосылок смены подходов к профессиональному образованию, теоретическому анализу сущности и содержания компетентностного подхода в ПО, исследованию результатов обучения как основы проектирования компетентностных программ подготовки специалистов для индустрии питания, анализу модульного обучения и его исходных понятий, педагогической характеристике проектирования модульных компетентностных программ.

На основе теоретического анализа закономерностей общественного развития, российских и европейских нормативно-правовых документов в области ПО, результатов международных и российских образовательных проектов, изучения работ отечественных и зарубежных исследователей (В.С. Гринько, Э.Ф. Зеер, Т.Л. Клячко, А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова, Е.В. Ткаченко, В. Mansfield, Х-Г. Хофман и др.), нами были определены внешние и внутренние факторы смены подхода как в целом к системе ПО, так и в индустрии питания, в центре которого находится переориентация на компетенции. Исследуя причины и последствия изменений, вызванных глоба-

лизационными процессами, высокими темпами технического и технологического прогресса, становлением общества, основанного на знаниях, мы пришли к выводу, что профессиональная и личная успешность и самореализация граждан стали напрямую зависеть от квалификации и востребованности этой квалификации на рынке труда.

В связи с этим возникает потребность в смене модели обучения и формирования модели, в центре которой находится *обучающаяся личность и концепция обучения в течение всей жизни*. Концепция обучения в течение всей жизни предусматривает предоставление многообразных возможностей для обучения граждан, предлагаемых различными институтами общества, в том числе в семье, на предприятии и посредством новых информационных и коммуникационных технологий и, как следствие, возрастание роли и ответственности граждан за собственное обучение и развитие.

Изменение парадигмы профессионального образования выражается в смене принципов, ценностных ориентиров, целей, технологий ПО. Принципами эффективной системы подготовки специалистов в индустрии питания, обеспечивающими ее соответствие потребностям современного общества и экономики, становятся: 1) ориентированность на спрос со стороны рынка труда и образовательные потребности граждан; 2) гибкость; 3) прозрачность, обеспечивающая доверие социальных партнеров к результатам образования и их активное участие в развитии системы ПО.

Реализация указанных принципов предполагает соответствующие методики проектирования структуры и содержания программ подготовки специалистов для индустрии питания на основе требований рынка труда к компетенциям работников, интегрированным в результаты обучения.

Поиск принципов и способов проектирования модульных программ для индустрии питания опирается на теоретико-методологическую базу современной парадигмы ПО. Нами проанализированы современные подходы к образованию, представленные в трудах А.А. Вербицкого, Л.С. Выготского, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, С.П. Курдюмова, А.Н. Леонтьева, П.М. Эрдниева, И.С. Якиманской, П. Бергера, Дж. Джерджена и др., и сделан вывод, что ее основу образует синергия когнитивного, деятельностного, личностно-ориентированного и социально-конструктивистского подходов.

В логике исследования содержания компетентностного подхода потребовалось уточнение его исходных понятий – компетенция и компетентность. В ходе сравнительного анализа установлено, что термин компетенция в Европе рассматривается в аспекте понимания развития профессионального образования, которое становится фактором рынка труда (Ж. Перно и др.). В отечественной науке (А.Л. Андреев, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.С. Лазарев, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.) эти понятия рассматриваются как целевой ориентир образования, определяющий содержание, дидактические методики и его результаты. Проведенный теоретический анализ понятий компетенция и компетентность позволяет заключить, что суть их сводится к готовности мобилизовывать в профессиональной деятельности собственные знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий, приобретенные в процессе обучения.

Не вступая в противоречие с определениями, предложенными большинством исследователей, мы понимаем термин *компетенция*, как интегрированную актуализацию знаний, умений, опыта и отношений (ценностей) в знакомых

и в новых ситуациях трудовой деятельности. В этом определении обобщаются основные сущностные характеристики компетенции, представляющие органическое единство знаний, умений, опыта и отношений (ценностных установок), которые становятся принадлежностью человека после их освоения, и которые он адекватно использует в своей профессиональной деятельности и в жизни в целом. Такое определение является операциональным и отвечает задачам нашего исследования, являясь основой для проектирования модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания.

Опираясь на понимание природы компетенций как феномена, укорененного в общественной образовательной практике и отражающего существующий баланс интересов общества, государства, образовательных институтов, работодателей, граждан (А.Г. Бермус), возникает необходимость в изучении и уточнении типологизации компетенций, определении средств измерения и способов их формирования.

Изучение известных в отечественной и зарубежной литературе типологий компетенций (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Н. Олейникова, Б. Оскарссон, Б. Менсфилд, С. Шоу и др.), показывает, что они традиционно включают ключевые (базовые) и профессиональные (технические) компетенции, которые мы дополнили еще одной группой, а именно *надпрофессиональными (сквозными)* компетенциями.

*Надпрофессиональные* (сквозные) компетенции относятся к взаимодействию человека с различными элементами трудовой среды (компетенции в области организации рабочего места и совершенствования организации трудовой деятельности, эффективного общения с коллегами, руководством и потребителями, компетенции в области охраны труда и окружающей среды). Они необходимы для эффективной трудовой деятельности в новой и (или) смежной области и находятся на стыке ключевых (базовых) и профессиональных (технических) компетенций, относящихся к конкретной технологии трудовой деятельности или бизнес-процессу.

Ключевые (базовые) компетенции понимаются нами как компетенции для получения новых знаний и адаптации имеющихся знаний к новым требованиям и ситуациям, личностной адаптации к изменяющейся ситуации на рынке труда (интеллектуальные, социальные и межличностные, предпринимательские).

Признание того, что работники целостно, интегрировано актуализируют компетенции в деятельности, вывело на необходимость исследования способов освоения компетенций и целевых ориентиров обучения.

Теоретическое исследование показало, что компетенции, как органическое единство знаний, умений, опыта и отношений, осваиваются и подтверждаются в деятельности и ради будущей профессиональной деятельности, а значит, приобретают для обучающихся ценностное, смысловое значение, когда они востребованы обществом, рынком труда и самими обучающимися. В этом случае процесс обучения предполагает анализ и интерпретацию контекста и смысла самой деятельности, интегрированное освоение теории и практики в процессе обучения, использование активных методов и изменение роли преподавателей и обучающихся. Такая модель обучения приобретает холистический характер, выражающийся в комплексном подходе к компетенциям, интегрирующим группы взаимосвязанных компетенций. Иными словами, освоение профессиональных (тех-

нических) компетенций осуществляется одновременно с освоением необходимых, связанных с ними ключевых и надпрофессиональных компетенций.

В итоге обучающийся становится носителем целостного набора компетенций, которые формулируются в профессиональной образовательной программе как *результаты обучения*, понимаемые нами как описание того, что должен знать, понимать и (или) уметь продемонстрировать обучающийся по окончании обучения.

Результаты обучения можно обоснованно определить через описание требований сферы труда к работникам в виде компетенций либо в профессиональных стандартах, либо, в случае их отсутствия, при проведении опросов на предприятиях социальных партнеров.

Строго говоря, результаты обучения обозначают достижения обучающегося, которые планируются при разработке профессиональных образовательных программ на основе анализа содержания соответствующей области профессиональной деятельности в индустрии питания. Это означает, что в результатах обучения выражаются установленные стандарты знаний, умений и опыта (компетенций), соответствующие определенному уровню квалификации в данной профессиональной области. Такой подход позволяет установить достоверные критерии измерения и оценки достижений обучающегося, и в итоге определить реальную ценность обучения для работодателя и выпускника, повысить доверие работодателей к качеству подготовки выпускников учреждений ПО.

Следовательно, результаты обучения становятся основой, объединяющей цели системы образования, рынка труда и граждан, что приводит к расширению сферы ответственности за качество обучения и распространению ответственности на обучающихся и социальных партнеров, обеспечению прозрачности результатов обучения (О.Н. Олейникова), отходу от предметно-дисциплинарного принципа структурирования учебных планов и программ, оптимальному синтезу контекстного обучения (А.А. Вербицкий) и междисциплинарной интеграции (В.А. Шершнева).

Обобщение международного и отечественного опыта и собственной поисковой деятельности автора свидетельствует о том, что ключевым механизмом обеспечения соответствия содержания программ подготовки специалистов потребностям рынка труда в сфере питания является модульно-компетентностный принцип структурирования содержания программ.

Изучение и анализ эволюции модульного обучения, его исходных понятий, позволил установить, что термин «модульное обучение» получил широкое использование в связи с необходимостью систематизации программ ПО. Модульному обучению изначально придавался технологический характер, который обеспечивал целостность, личностную и социально-экономическую полезность программ и определял четкую структурированность содержания обучения, последовательность разработки всех элементов дидактической системы в форме модульной образовательной программы и вариативность структурных единиц и содержания модульной программы обучения.

Сущность модульного обучения определяется исследователями (Н.В. Борисова, Д.В. Чернилевский и др.) как инновационный вид обучения, основанный на

деятельностном подходе и принципе сознательности, характеризующийся замкнутым типом управления благодаря модульной программе и модулям.

Проведенный теоретический анализ позволил выделить принципиально важные для нас характеристики модульного обучения, включая гибкость, индивидуализацию, ориентацию на освоение умений, активные методы обучения и самостоятельную деятельность обучающихся.

Изучение педагогической литературы подводит нас к выводу, что понятие модуль трактуется в традиционном понимании содержания обучения в виде перечня учебных дисциплин, состава и перечня дидактических единиц, входящих в эти дисциплины, и комплекса задач, заданий и упражнений, направленных на формирование знаний, умений и навыков, представленных в модели специалиста, разработанной в сфере образования (Л. Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко). Несмотря на различия термин «модуль» понимается исследователями как единица образовательной программы, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала (содержания), методическое сопровождение, обеспечивающее достижение поставленных целей и систему контроля. При этом модуль трактуется от узких до широких значений: от отдельных тем и разделов учебных дисциплин, до целых дисциплин, связывающих учебный план.

В российской литературе модуль определяется и как обучающий модуль (Л.С. Выготский, В.М. Гареев и др.), и как деятельностный модуль (А.А. Вербицкий) и как проблемный модуль (М.А. Чошанов).

Исследование подходов к конструированию модульных образовательных программ выявило, что в литературе модульная образовательная программа (по учебной дисциплине) понимается как дидактическая парадигма, состоящая из модулей, каждый из которых имеет вполне определенные деятельностные дидактические цели, достижение которых обеспечивается конкретной дозой содержания учебного материала, усвоение дидактического материала диагностируется контрольными заданиями (Д.В. Чернилевский и др.).

В рамках компетентностного подхода возникает необходимость уточнить понятие *модуль*, который понимается нами как целостный набор подлежащих освоению знаний, умений, отношений и опыта, т.е. компетенций, описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершению модуля, и представляет собой составную часть структуры профессиональной образовательной программы. Такое понимание отражено в понятии *профессионального модуля* в макете нового ФГОС СПО.

Нами выделены *системообразующие элементы* модуля:

- 1) относительная самостоятельность и функционально-целевая ориентированность на результат, значимый для сферы труда (конкретную трудовую функцию, подлежащую выполнению) и выраженный в терминах компетенций;
- 2) интеграция теоретической и практической составляющей модуля.

Такое понимание модуля и его элементов изменяет методику проектирования модульных программ для индустрии питания, включающую технологичные процедуры разработки цели, структуры программы как перечня (набора) модулей, ориентированных на освоение интегрированных компетенций, их содержания и

способы оценки сформированности компетенций на основе выявленных требований к стандартам профессиональной деятельности.

Таким образом, принципиальным отличием проектирования модульных компетентностных программ является наличие объективных и обоснованных критериев и принципов формирования структуры программы, отбора содержания обучения и целеполагания при реализации каждого модуля. Ориентация модуля на результат обучения, выраженный в компетенциях, меняет процедуры оценки, делая ее связующим звеном между требованиями сферы труда и результатами обучения.

Проведенный сравнительный анализ педагогических особенностей модульного обучения, основанного на компетенциях, позволил определить его методологические основания, а именно: целевая ориентация на компетенции, интегрированные в результаты обучения; личностно- и деятельностьная ориентация, как выражение гуманистической направленности в образовании и системы ценностей в обществе, основанном на знании; маркетинговая деятельность как способ формирования социального образовательного заказа и заказа со стороны работодателей, изучения потребностей регионов и отдельных людей; модульность как принцип структурирования содержания ПО; использование технологии самоуправляемого активного обучения. На этой основе сформулированы *основные составляющие методики* проектирования структуры и содержания модульных компетентностных программ для индустрии питания:

1. Метод функционального анализа, включающий процедуры выявления требований работодателей к стандартам деятельности в рамках конкретной области профессиональной деятельности (профессии, специальности), т.е. их ожиданий относительно компетенций работников конкретного уровня квалификации. Эти требования структурировано и целостно отражают логику сферы труда и являются инструментами систематизации содержания профессиональной деятельности.

2. Метод трансформации требований работодателей, сформулированных в терминах компетенций, в результаты обучения, интегрирующие группы взаимосвязанных компетенций (профессиональные, надпрофессиональные (сквозные) и ключевые (базовые)).

3. Процедуры системного учета требований работодателей в модульной структуре, задачах и содержании профессиональных программ как дидактическую проекцию результатов обучения, направленных на освоение комплекса компетенций.

4. Процедуры оценки модульных образовательных программ. Оценка предопределяет циклический характер проектирования и реализации модульно-компетентностных программ подготовки специалистов, позволяя оперативно их обновлять в ситуации изменяющихся рынков труда.

Таким образом, теоретико-методологическое исследование показало, что модульно-компетентностная парадигма ПО позволяет сформировать системный подход к проектированию структуры и содержания программ подготовки специалистов в сфере питания. Суть подхода состоит в установлении на основе выявленных требований рынка труда к компетенциям выпускников необходимого и достаточного объема и содержания знаний, умений и опыта (компетенций), соотношения теоретической и практической, фундаментальной и прикладной подготовки



для успешного осуществления ими профессиональной деятельности определенного квалификационного уровня. Основу системного подхода составляет ориентация обучения на результат, а именно на освоение целостного набора взаимосвязанных компетенций, обеспечивающих успешную самореализацию и мобильность выпускников учреждений ПО на рынке труда.

**Во второй главе** «Опытно-внедренческая деятельность по проектированию модульных компетентностных программ подготовки специалистов для индустрии питания» обоснованы принципы проектирования содержания модульных компетентностных программ; разработаны, обоснованы и апробированы инструменты, процедуры проектирования модульной структуры и отбора содержания образовательных программ и модулей обучения; описаны и оценены результаты опытно-поисковой работы и их апробации.

Опытно-поисковая и внедренческая деятельность по разработке подходов к проектированию модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания проводилась с 1999 по 2008 год в ходе реализации международных и российских образовательных проектов. Отметим проекты Tacis Delphi I и II (1999-2005) «Развитие образовательных связей и инициатив в области высшего и профессионального образования», Tacis BISTRO (2002-2003) «Профессиональное обучение, основанное на компетенциях», в которых приняли участие 30 учреждений НПО и СПО из шести регионов России; двух международных проектов Tacis TEMPUS (2006, 2007) по разработке многоуровневых программ профессионального образования для ресторанно-гостиничного сервиса и сферы торговли, в которых участвовали учреждения ВПО, СПО и НПО из двух регионов России и социальные партнеры; регионального проекта ИРРО (2005) по разработке Р(О)К ГОС НПО и СПО Свердловской области; отраслевого проекта (по инициативе Федерации Рестораторов и Отельеров) по разработке профессионального стандарта для работников индустрии питания и, на его основе, модулей обучения (2006-2007).

В ходе реализации указанных проектов автором и его коллегами проводились исследования и анализ профессиональных рынков труда, разрабатывались предложения по обновлению действующих государственных образовательных стандартов НПО и СПО, учебных планов и программ, разрабатывались и осваивались новые процедуры и механизмы проектирования структуры и содержания модульных программ и модулей обучения на основе выявленных требований. Проводилась оценка процесса разработки и апробации методики проектирования модульных программ СПО на всех этапах и осуществление корректировки процедур.

В качестве инструментария измерения результатов опытно-поисковой работы применялись отчеты, анкетирование, наблюдения и экспертная оценка, отзывы.

Эффективность разработанной методики проверялась на уровне социальных партнеров, студентов и учебных заведений на основе установленных критериев. И как итог – сформулированы принципы, требования и условия к процедурам проектирования модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания в учреждениях СПО.

Разработка модульных компетентностных программ осуществляется в деятельности парадигме (И.Г. Шендрик), которая обуславливает последовательное поэтапное выполнение системной совокупности действий (процедур), необходи-

мых для определения целей, структуры модульной образовательной программы, обоснованного отбора элементов и объема содержания модулей обучения:

- анализ собственно профессиональной деятельности (в форме опросов работодателей) для выявления структурированных требований рынка труда к результатам трудовой деятельности и определения на их основе результатов обучения, т.е. проведение функционального анализа и разработку функциональной карты;
- осуществление процедур в определенном алгоритме по отражению результатов обучения в задачах и структуре образовательных программ;
- отбор содержания модулей обучения и разработка учебно-методической документации по модулю, позволяющей реализовать задачи модуля;
- оценка проекта модульной образовательной программы и ее содержания, имеющая проблемно-рефлексивный характер.

Для «запуска» указанных механизмов необходимо тесное взаимодействие субъектов ПО с субъектами сферы труда в формате социального партнерства.

Выполнение этих действий (процедур) опирается на *принципы*, сформулированные на основе обобщения передового педагогического опыта:

1. *Принцип целенаправленности*, предусматривающий переориентацию целей образования (обучения) на достижение результатов, выраженных целостным набором взаимосвязанных компетенций, определяющих готовность (способность) выпускников учреждений СПО действовать в сложных и постоянно меняющихся обстоятельствах трудовой и общественной жизни, формирование которых обеспечивается всеми элементами учебного процесса.

2. *Принцип структуризации* модульной образовательной программы предполагает деление ее на логически завершенные и относительно автономные модули обучения, задачи и содержание которых определяются результатами обучения, относящимися к различным квалификационным уровням специалистов.

3. *Принцип комплексного подхода* к результатам обучения, предусматривающий определение набора взаимосвязанных компетенций – профессиональных, надпрофессиональных (сквозных) и ключевых (базовых) компетенций, позволяющих провести различия между квалификационными уровнями работников в индустрии питания.

4. *Междисциплинарный принцип* построения содержания модульных образовательных программ, предусматривающий процедуру последовательного, обоснованного и непротиворечивого отбора умений и знаний, направленных на достижение задач модуля и формирование на этой основе содержания междисциплинарных курсов, обеспечивающих взаимодействие содержания учебных дисциплин и внутреннее единство образовательной программы.

5. *Принцип оптимизации* предусматривает процедуру обоснованного отбора необходимого и достаточного объема знаний и умений для достижения результатов обучения по каждому модулю на основе анализа содержания профессиональной деятельности и требований к ее результатам, что позволяет оптимизировать затраты на обучение и, тем самым, сделать модульные программы доступными для различных категорий потребителей образовательных услуг.

6. *Принцип гибкости* модульной образовательной программы обеспечивает ее адаптацию к потребностям заказчиков и потребителей образовательных услуг,

быстрое обновление содержания модулей обучения, реагируя на изменения технологий и организации труда (содержательная гибкость), что позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории (структурная и технологическая гибкость).

7. *Принцип обратной связи* обуславливает процесс разработки и реализации модульной образовательной программы, как один из элементов системы управления качеством образовательных услуг, обеспечивающий корректировку и циклический характер проектирования модульных образовательных программ на основе постоянной оценки.

Вышеперечисленные принципы проектирования содержания модульно-компетентностных программ СПО, взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга. Они характеризуются инструментальностью, независимостью (неподменяемость и непоглощаемость другими принципами), достаточностью всей совокупности принципов, обеспечивающих целостный процесс проектирования программы.

Как уже указывалось, разработка модульной компетентностной образовательной программы начинается с определения результатов обучения, для чего необходимо провести анализ профессиональной деятельности по определенной специальности (профессии).

Проведенный в ходе опытно-поисковой работы сравнительный анализ методов исследования рынка труда и результаты их апробации, позволили определить эффективный метод «инвентаризации» содержания профессиональной деятельности – *функциональный анализ*. Процедуры проведения функционального анализа предусматривают: 1) разработку анкет и проведение опросов на предприятиях социальных партнеров; 2) обобщение и анализ результатов опроса; 3) оформление результатов функционального анализа в виде функциональной карты специальности (ФК), которая представляет собой структурированное описание трудовых функций, выполняемых работниками в конкретной области профессиональной деятельности, и компетенций, необходимых для их выполнения. Процедура разработки ФК предполагает осуществление алгоритма действий, пошагово описанного в диссертации и представленного на рис. 1.

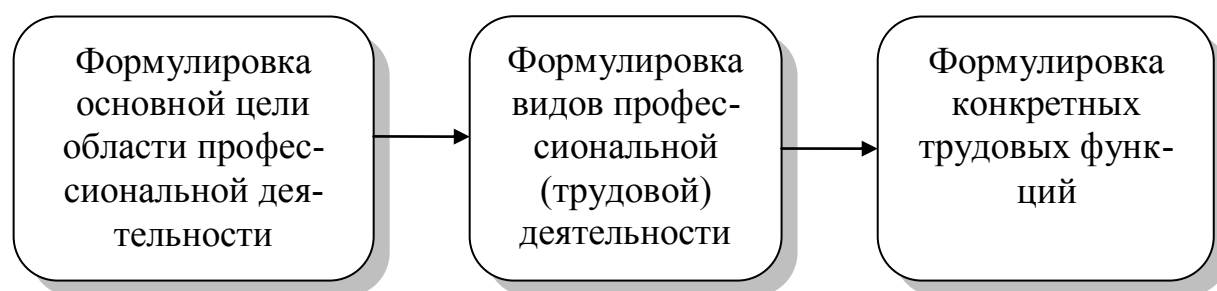


Рис. 1. Процедура разработки функциональной карты специальности (профессии)

Трудовая функция представляет собой интегрированный и относительно автономный набор трудовых действий, которые определяются бизнес-процессом и предполагают наличие необходимых компетенций для их выполнения.

Таким образом, результаты обучения формулируются в ходе анализа области профессиональной деятельности по определенной специальности и последовательной декомпозиции содержания профессиональной деятельности на виды профессиональной деятельности, конкретные трудовые функции, и знания, умения и опыт (компетенции), необходимые для их выполнения. Каждый вид профессиональной деятельности соотносится с несколькими объектами.

Разработанная функциональная карта специальности (профессии) является основой определения структуры и содержания модульной образовательной программы.

Таким образом, логика их проектирования заключается в том, что в основе программ находятся те результаты, которые соответствуют требованиям к деятельности в рамках специальности (профессии) и должны быть достигнуты в процессе обучения.

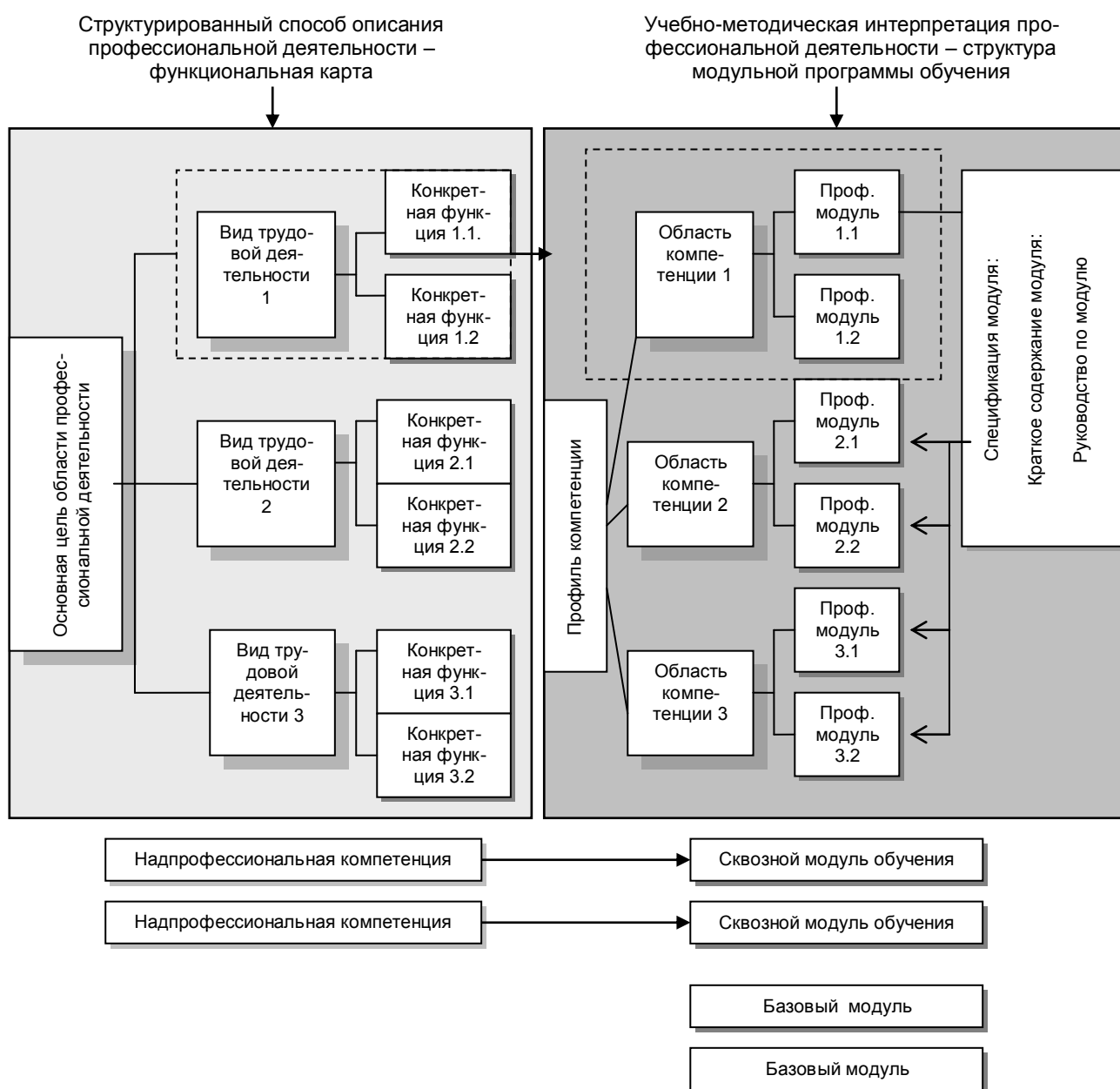


Рис. 2. Проекция функциональной карты специальности (профессии) в структуру модульной образовательной программы

Методика разработки модульной компетентностной образовательной программы предусматривает разработку пакета учебно-методической документации и, прежде всего, ее структуры.

Структура модульной программы состоит из модулей обучения, каждый из которых предполагает формирование целостного набора компетенций (профессиональных, надпрофессиональных (сквозных) и ключевых (базовых)). Последовательность проекции функциональной карты специальности (профессии) в структуру образовательной программы представлена на рис. 2.

Из рис. 2 видно, что модули обучения формулируются в структуре программы как проекция конкретных трудовых функций. Иными словами, модули обучения описывают конкретные результаты обучения и те компетенции, которые обучающийся должен освоить, чтобы успешно выполнить трудовую функцию.

Структура программы позволяет обоснованно определить интегрированный набор умений и знаний, относящихся к профессиональным и надпрофессиональным компетенциям, что способствует формированию способности выполнять целостный набор действий, относящийся к определенному виду профессиональной деятельности.

После разработки «Структуры модульной программы обучения» для каждого профессионального модуля проектируется методический документ «Спецификация модуля», который является основой для разработки других учебно-методических документов по модульной программе.

Процедуры разработки спецификации модуля предусматривают формулирование действий, подлежащих освоению в данном модуле; необходимых для их освоения знаний и умений, и необходимых для реализации модуля ресурсов и методов обучения. Данные процедуры подробно описаны в диссертации и предусматривают последовательную разработку всех разделов, характеризующих действия, умения, знания и ресурсы, и сведение их в единую таблицу:

#### Спецификация модуля

<i>Название модуля:</i> _____ <i>Задача модуля:</i> После завершения обучения обучающийся будет уметь ...			
Действия	Умения	Знания	Ресурсы
....	....	....	
....	....	....	

Из таблицы видно, что алгоритм процедуры разработки спецификации модуля отражает логику определения содержания модулей обучения, строго следующую за логикой содержания трудовой деятельности. Она заключается в пошаговом движении от определения и формулирования законченного автономного набора действий, составляющего содержание результата обучения, в основе которого лежит целостная трудовая функция, к определению и формулированию перечня умений и знаний по каждому действию.

Далее определяются ресурсы, необходимые для реализации всего модуля. При составлении спецификации модуля описываются также критерии качества действий, указывающие на те ключевые (базовые) компетенции, которые необходимо сформировать в процессе обучения.

Обоснованный отбор необходимого и достаточного объема знаний и умений, ресурсов для их освоения, их взаимная обусловленность и целостность в рамках модуля осуществляется на том основании, что выполнение целостной трудовой функции требует освоения комплекса компетенций. При этом компонент опыта, составляющий компетенцию, обеспечивается активным обучением в деятельности, что, в конечном итоге, обеспечивает комплексный и целостный характер результата обучения в модуле.

Для проведения *самооценки программ обучения* предложен механизм, который представляет собой опросники, позволяющие оценивать ее как в процессе разработки, так и комплексно с точки зрения целесообразности, логичности, методической и ресурсной обеспеченности и востребованности на рынке труда.

Результативность, экономическая и социальная эффективность реализации методики проектирования модульно-компетентностных программ доказываются степенью соответствия потребностям заказчиков образовательных услуг, потребностям обучающихся, социальной значимостью разработанной методики, синергическим эффектом, позволяющим оценить влияние деятельности по проектированию модульно-компетентностных программ на развитие учебного заведения и преподавателей.

Показателями эффективности реализации методики проектирования модульных компетентностных программ выступают высокий рейтинг выпускников учебных заведений на профессиональном рынке труда, востребованность модульных образовательных программ со стороны потребителей образовательных услуг, одобрение и поддержка модульных образовательных программ со стороны социальных партнеров, имидж учебного заведения, повышение педагогического ресурса, распространение и внедрение разработанной методики в педагогическую практику.

Анализ трудоустройства выпускников Екатеринбургского торгово-экономического техникума по пилотной специальности «Технология продукции общественного питания» свидетельствует о том, что, начиная с 2001 г., когда были реализованы обновленные на основе анализа рынка труда, проведенного в ходе проекта Делфи I, экспериментальные учебные программы, трудоустройство выпускников возросло на 15,3%. В тоже время проводимые, начиная с 2003 г., в техникуме Ярмарки вакансий показывают, что ежегодно спрос на выпускников этой специальности на 20-30% превышает планируемый выпуск. Результаты проведенных опросов работодателей, принимающих на работу выпускников, показывают, что 70-80% из них удовлетворены качеством обновленных программ.

Опрос преподавателей, обученных методике разработки модульных компетентностных программ и модулей обучения, показал, что 80-90% из них отметили их новизну и практическую полезность в верхнем диапазоне шкалы по десятибалльной системе оценивания.

Анализ экономического эффекта от внедрения пилотных модульных программ дополнительного образования и повышения квалификации в техникуме от-

ражает возрастающий спрос на оптимизированные программы обучения, что выражается в росте доходов, полученных от их продаж. Доход от реализации модульных программ дополнительного образования и повышения квалификации в 2008 г. по сравнению с 2003 г. увеличился на 38,6%.

Во всех учебных заведениях СПО, где апробировалась методика проектирования модульно-компетентностных программ, получены данные, свидетельствующие, что динамика развития социального партнерства характеризуется показателями, отражающими качество профессиональной подготовки выпускников. В техникуме это – предоставление баз практики для студентов и лучших предприятий для стажировок преподавателей, их оплата работодателями, организация конкурсов профессионального мастерства, приобретение современных инструментов и оборудования, оснащение лаборатории по кулинарному искусству для проведения мастер-классов и т.п. Техникум выбран Федерацией Рестораторов и ОТЕЛЬЕРОВ в качестве пилотного учебного заведения для разработки отраслевого профессионального стандарта и разработки модулей обучения на его основе.

Социальная значимость и результативность опытно-поисковой работы по разработке структуры и содержания модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания определяется результатами ее внедрения в социально-педагогическую и образовательную практику на разных уровнях.

На уровне *системы профессионального образования*, разработанные принципы и процедуры предложенной методики:

1) нашли отражение в макете ФГОС НПО и СПО третьего поколения и в методике разработки структуры и содержания основных профессиональных образовательных программ по специальностям (профессиям);

2) нашли отражение в региональном (областном) компоненте ГОС НПО и СПО Свердловской области;

3) позволили уточнить концептуально-методологические основания модульных профессиональных образовательных программ, освоить новые процедуры и механизмы их циклической разработки и реализации, расширить состав субъектов разработки.

На *отраслевом уровне* метод функционального анализа признан сообществом работодателей. Макет профессионального стандарта для работников индустрии питания, разработанный на его основе, утвержден РСПП и используется в настоящее время для разработки отраслевых профессиональных стандартов.

Проведенная оценка результатов применения предложенной методики проектирования модульно-компетентностных образовательных программ и модулей обучения в *образовательных учреждениях СПО*, позволяет утверждать, что ее использование повышает качество педагогического ресурса, стимулирует развитие маркетинга как инструмента выявления и мониторинга потребностей всех субъектов образовательных услуг, разработку и внедрение систем управления качеством образовательных услуг.

Таким образом, результатами опытно-поисковой и внедренческой деятельности стали разработанные и апробированные принципы, методы и процедуры трансформации выявленных посредством функционального анализа структурированных требований рынка труда к выпускникам СПО и целостного набора компе-

тенций, необходимых для соответствия этим требованиям, в результаты обучения, а затем отражения их в модульной структуре и содержании программ. Их применение способствует развитию социального партнерства и позволяет проектировать программы подготовки специалистов, адекватные потребностям рынка труда и образовательным потребностям обучающихся, обеспечивая их профессиональную мобильность и личностную самореализацию на рынке труда.

Полученные результаты позволяют утверждать, что разработка и реализация модульных программ и модулей обучения в учебных заведениях способствует укреплению их конкурентных позиций на рынке образовательных услуг, что, в конечном итоге, отвечает интересам граждан, работодателей, общества и государства.

Оценка апробации и внедрения результатов опытно-поисковой работы позволяет сделать вывод, что выдвинутая в диссертационном исследовании гипотеза доказана, поставленные задачи решены.

В **заключении** приведены результаты и сформулированы основные выводы диссертационного исследования:

1. Исследование показало, что необходимость разработки модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания на основе компетенций является реакцией на вызовы развивающейся экономики и общества, основанного на знаниях, в рамках которого формируется образовательный заказ со стороны граждан, работодателей, государства и общества. Разработанная методика их проектирования обеспечивает прозрачность и измеримость всех процедур формирования образовательной программы, в том числе позволяет на основе системного подхода формулировать результаты обучения, интегрирующие целостный набор компетенций и отвечающие требованиям рынка труда.

2. Системные механизмы проектирования модульных компетентностных образовательных программ обеспечивают обоснованный отбор содержания программ, устранение избыточного характера теоретических знаний при сохранении фундаментальности образования, понимаемой в новом смысле.

3. Результатом данного исследования является теоретическое обоснование практических механизмов интеграции теории и практики как способа целостного и комплексного формирования компетенций.

4. Использование принципов, сформулированных автором диссертации, при формировании требований к профессиональным модулям в рамках ФГОС СПО третьего поколения является признанием применимости разработанной методики, включающей процедуры проведения функционального анализа, и подтверждает ее универсальный характер, как эффективного инструмента сопрягающего сферу труда и сферу образования. Функциональный анализ является основой формирования единого языка и взаимопонимания между учреждениями ПО и работодателями, разработки профессиональных стандартов и новой педагогической практики разработки содержания профессионального образования, предусматривающей использование принципов стратегического менеджмента и маркетинга. Таким образом, формируется эффективный механизм социального партнерства, обеспечивающий активную позицию и ответственность всех заинтересованных сторон, которая обусловлена возможностью реально влиять на качество подготовки специалистов.



5. Методика проектирования модульных программ подготовки специалистов для индустрии питания апробирована в педагогической практике на федеральном, региональном, отраслевом уровнях и уровне образовательных учреждений. Тем самым она доказала свою состоятельность и может быть использована в качестве профессионального инструмента для проектирования модульной структуры и содержания образовательных программ на основе профессиональных стандартов.

6. Внедрение методики проектирования модульных компетентностных программ в образовательную практику является способом развития педагогического ресурса учреждений ПО и инструментом планирования его собственной деятельности. Это позволяет образовательным учреждениям быть полноправными субъектами регионального развития и разрабатывать интегрированные программы, позволяющие в учреждениях СПО осуществлять подготовку специалистов различных квалификационных уровней, гибко реагируя на изменения экономической ситуации и потребности в специалистах и их компетенциях, усиливать свои конкурентные позиции на рынке образовательных услуг.

Дальнейшее исследование данной проблемы видится в разработке педагогических технологий реализации и методик оценки модульных компетентностных программ подготовки специалистов.

Основное содержание исследования отражено в публикациях:

***Статьи в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации результатов диссертационного исследования***

1. **Коновалова, Ю. В.** Профессиональные стандарты как основа разработки структуры и содержания стандартов профессионального образования и модульных образовательных программ [Текст] / Ю.В. Коновалова // *Образование и наука.* – 2008. – № 1. – с. 34-41.

2. **Коновалова, Ю. В.** Роль профессиональных стандартов в разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях [Текст] / Ю.В. Коновалова // *Среднее профессиональное образование.* – 2008. – № 7. – с. 8-12.

3. **Коновалова, Ю. В.** Функциональный анализ как инструмент определения результатов обучения при проектировании модульно-компетентностных образовательных программ [Текст] / Ю.В. Коновалова // *Образование и наука.* – 2009. – № 3(60). – с. 28-34.

***Статьи в сборниках научных трудов, журналах и тезисы докладов на научно-практических конференциях***

4. **Коновалова, Ю. В.** Профессиональное обучение, основанное на компетенциях [Текст] / Ю.В. Коновалова // *Среднее профессиональное образование Уральского региона в условиях рыночной экономики: состояние, перспективы развития: Материалы 1-й регион.науч.-практ.конф. (Екатеринбург, 10 апреля 2003 г.)* – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2003. – с. 53- 57.

5. Коновалова, Ю. В. Подготовка кадров для торговли и питания – территория профессионалов [Текст] / В.В. Протасов, Ю.В. Коновалова, О.Л. Дубанина // Свердловская область: торговля, питание, услуги. – Екатеринбург, «Реал», 2003. – с. 164.

6. Коновалова, Ю. В. Стратегия развития – социальное партнерство [Текст] / В.В. Протасов, Ю.В. Коновалова, О.Л. Дубанина // Вестник регионального образования – № 4. – 2003. – Екатеринбург, «Центр «Учебная книга», 2003. – с. 14 – 20.

7. Коновалова, Ю. В. Маркетинг в системе стратегического управления Екатеринбургским торгово-экономическим техникумом [Текст] / Ю.В. Коновалова, О.Л. Дубанина // Экономика и управление профессиональным образованием: Материалы Всерос.науч.-практ.конф. РГППУ, Екатеринбург, 2004. – с. 51-53.

8. Коновалова, Ю. В. Профессиональные решения проблемы подготовки кадров [Текст] / Ю.В. Коновалова // Магазин, ресторан, отель: Информационно-аналитический журнал для руководителей. – 2004. – № 3 – с. 16-17.

9. Коновалова, Ю. В. Опыт разработки модульных программ, основанных на компетенциях [Текст] / Ю.В. Коновалова // Специалист. – 2006 – № 3.– с.15-16.

10. Коновалова, Ю. В. Непрерывное профессиональное образование как средство удовлетворения образовательных потребностей различных категорий граждан [Текст] / Ю.В. Коновалова // Непрерывное образование: региональный аспект, взаимодействие с работодателями: Сборник материалов II Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во УГТУ, 2006. – с. 127-131.

11. Коновалова, Ю. В. Создание условий для профессионального самоопределения средствами элективных курсов // Ю.В. Коновалова / Профессионал XXI века: Проблемы и пути становления в условиях непрерывного профессионального образования: Материалы научно-практической конференции. Екатеринбург, УГТУ, 2006. – с. 42-48.

12. Коновалова, Ю. В. Корпоративная культура как элемент системы управления качеством образовательного процесса [Текст] / Ю.В. Коновалова, О.Л. Дубанина // Корпоративная культура образовательного учреждения: Материалы регион. науч. практ. семинара, 23-24 октября 2007 г. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос.гос.проф.пед.ун-т», 2007. – с. 41-46.

### ***Учебные и методические пособия***

13. Коновалова, Ю. В. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: Учебное пособие [Текст] / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.В. Коновалова, Е.В. Сартакова. (Допущено Минобрнауки России в качестве учебного пособия для преподавателей образовательных учреждений среднего профессионального образования). – М.: Альфа-М, 2005. – 288 с.: ил.

14. Коновалова Ю. В. Анализ потребностей в умениях: Методическое пособие [Текст] / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.В. Коновалова – М.: Альфа-М, 2005. – 80 с.

15. Коновалова, Ю. В. Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников: Методическое пособие [Текст] / М.В. Привезен-

цев, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.В. Коновалова [и др.] – М.: Альфа-М, 2007. – 160 с.: ил.

16. Региональный (областной) компонент Государственного образовательного стандарта начального и среднего профессионального образования Свердловской области. Утвержден постановлением Правительства Свердловской области от 22.12.2005 г. № 1107-ПП. / Разработчики В.Н. Ларионов, В.Г. Агафонов, О.В. Гайнанова, Ю.В. Коновалова [и др.] // По заказу Министерства общего и профессионального образования Свердловской области, 2005. – 44 с.

---

Подписано в печать

Формат